A busca da qualidade na educação

Simon Schwartzman

Em João Paulo dos Reis Velloso e Roberto Cavalcanti de Albuquerque, editores. *Educação e Modernidade*, Rio de Janeiro, Fórum Nacional / Nobel, 1993, pp. 217-219.

Existem três pontos que eu gostaria de salientar, como contribuição para a discussão sobre o papel da educação no desenvolvimento brasileiro. Todos eles se relacionam ao problema mais geral da qualidade da educação básica no Brasil.

O primeiro ponto é que o que ocorreu com a educação no Brasil tem uma certa semelhança como que ocorreu na economia. Os dados mostram que, enquanto a economia crescia, o sistema educacional também se expandia, reduzindo o analfabetismo e colocando algum tipo de escola ao alcance de praticamente toda a população do país. Quando, porém, a questão da qualidade do produto passou ao primeiro plano, tanto os problemas da economia quanto os da educação apareceram em toda a sua plenitude. O Brasil está encontrando enormes dificuldades para criar uma economia orientada para produtos de qualidade, capazes de competir internacionalmente, da mesma maneira que está encontrando dificuldades em transformar o vasto (e, em muitos casos, caro) sistema escolar que possui em um sistema efetivo de educação. Essas dificuldades aparecem com clareza quando da extraordinária expansão da educação pré-escolar na década de 80, que sucedeu à expansão igualmente extraordinária do ensino superior nos anos 70, em contraste com a quase estagnação da educação de 1º e 2º graus.

Existem muitas justificativas para a expansão da pré-escola. Uma delas é que ela prepara melhor a criança para o primeiro grau e por isso pode ajudar a reduzir as terríveis taxas de repetência do primeiro ano. Outra é que ela proporciona às mães um lugar adequado para deixar as crianças, ficando aquelas, assim, livres para trabalhar. É bastante razoável supor que essa última função esteja sendo cumprida, mas não há evidências de que a primeira, de natureza efetivamente pedagógica, também esteja. As taxas de repetência na primeira série não dão mostra de diminuir (a não ser pelo artificio do Ciclo Básico, que adia o problema por um ano), e há evidências de que está havendo retenção de crianças na pré-escola, as quais, ao deixarem de ingressar na escola básica na idade adequada, terminam por se transformar em um novo tipo de repetentes.

Em outras palavras: todo um novo nível educacional foi criado na década de 80, através da expansão quantitativa, sem que os problemas do nível seguinte, de natureza qualitativa, tivessem sido minimamente equacionados.

O seguinte ponto se refere ao papel do MEC e das Secretarias Estaduais de Educação em relação ao ensino de 1º e 2º graus. Constitucionalmente, a responsabilidade pelo ensino nesses dois níveis é dos estados e municípios, cabendo ao Governo Federal duas tarefas importantes - a de coordenação do sistema e a da redistribuição de recursos, para compensar as diferenças regionais de renda. No entanto, a tendência no Brasil é olhar para Brasília em busca das soluções para o ensino básico e fundamental, quando as experiências mais importantes vêm ocorrendo no nível dos estados. O MEC, apesar de reconhecer seu papel limitado em relação à administração direta do ensino de 1 o e 2o. graus, não assume de fato seu papel de coordenação e redistribuição, e insiste em gerir diretamente partes do sistema escolar. Em relação à coordenação, nada tem sido feito ainda no sentido de criar um sistema nacional de padrões de avaliação do desempenho de estudantes e de escolas, sem o qual nenhuma política de longo prazo pode ser concebida. Os recursos que o MEC redistribui, provenientes do salário-educação, são significativos, mas não existem critérios explícitos para essa redistribuição, que acaba frequentemente obedecendo à lógica das pressões políticas. Enquanto isso, o MEC continua às voltas com o projeto dos CIACS (agora reduzido e rebatizado de CAICs) e com seus planos de expansão do ensino técnico, através de uma rede própria. Aqui, como em relação à pré-escola, parece mais fácil criar novas escolas e construir novos prédios do que enfrentar os problemas de avaliação, coordenação e qualidade.

Um terceiro comentário se relaciona com o estado da pesquisa educacional no Brasil. Infelizmente - e esse não é só um problema brasileiro - estabeleceu-se a percepção de que existe uma espécie de divisão do trabalho entre os especialistas cm educação, que cuidariam dos aspectos pedagógicos e curriculares do ensino, e os economistas e sociólogos, que cuidariam dos aspectos institucionais e econômico-financeiros do problema. Na prática, isso acaba significando que os pesquisadores em educação não se beneficiam dos conhecimentos de natureza mais institucional e econômica, e que as questões pedagógicas acabam sendo tratadas de forma simplista pelos que se preocupam somente com os aspectos "macro" do problema. Existem certamente outros problemas, mas, seja como for, o fato é que há muito pouca pesquisa de qualidade que possa acompanhar os grandes e pequenos projetos educacionais que nossos governos, a cada mandato, tratam de criar. O ponto principal deste comentário é que não é possível melhorar efetivamente a qualidade da educação sem que existam pessoas competentes para acompanhar e avaliar esse processo de melhoria em todos os seus aspectos. A pesquisa e os estudos educacionais no Brasil precisam ser fortalecidos e melhorados rapidamente, quebrando

as barreiras institucionais entre educadores e não educadores e buscando conhecimento e tecnologias no exterior, como condição para que a qualidade de nossas escolas melhore.